
ПОСТРИГАЧ Н.О.,

кандидат біологічних наук,

старший науковий співробітник,

Інститут педагогічної освіти і освіти

дорослих НАПН України,

м. Київ

РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

На сучасному етапі розвитку вітчизняної педагогічної освіти ідея інтеграції знань стає ще більше значимою в освітніх системах різного рівня: загального, професійного, додаткового. Особливо актуальною вона є для системи підвищення кваліфікації учителів. Мета статті полягає у висвітленні організації психолого-педагогічної підготовки майбутнього учителя, спрямованої на розвиток професіоналізму учителя в умовах європейських інтеграційних процесів.

На современном этапе развития отечественного педагогического образования идея интеграции знаний становится еще более значимой в образовательных системах разного уровня: общего, профессионального, дополнительного. Особенно актуальной она является для системы повышения квалификации учителей. Цель статьи заключается в освещении организации психолого-педагогической подготовки будущего учителя, направленной на развитие профессионализма учителя в условиях европейских интеграционных процессов.

At the present stage of development of the national teacher education the idea of integration of knowledge becomes even more significant in the educational systems of different levels: general, vocational, additional. It's particularly relevant for the in-service teacher training system. The purpose of the article is to highlight the organization of psychological and pedagogical training of future teachers, aimed at developing the professionalism of the teacher in terms of European integration processes.

Постановка проблеми. Проблема підготовки педагогічних кадрів була і залишається однією з найактуальніших. Болонська угода європейських країн загострила питання якості сучасної освіти й перепідготовки педагогічних кадрів, здатних виконати соціальне замовлення, брати активну участь в інтелектуальному відродженні сучасного суспільства. Ключовою фігурою у цьому контексті виступає учитель, адже від його професіоналізму залежить виховання підростаючого покоління.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців у системі неперервної післядипломної освіти передбачає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей педагога. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності особистості, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованих характеристикою педагога. Післядипломна педагогічна освіта визначає мету й завдання професійного розвитку педагога як розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах забезпечення інтеграції, мобільності й духовності особистості як критеріїв її розвитку та самореалізації [2].

Сучасні умови глобалізації економіки зумовлюють динамізацію інтеграційних процесів в освіті і науці європейських країн, поєднання їхніх зусиль у створенні єдиного світового освітнього простору, що знайшло практичне відображення у Болонських деклараціях, до яких останнім часом активно залучається і Україна.

З огляду на це, на сучасному етапі розвитку вітчизняної педагогічної освіти ідея інтеграції знань стає ще більше значимою в освітніх системах різного рівня: загального, професійного, додаткового. Особливо актуальною вона є для системи підвищення кваліфікації учителів. Педагогам постійно доводиться стикатися з проблемами, вирішення яких потребує не тільки предметних знань, але й знань, інтегруючих аспекти психології, соціології, антропології, педагогіки та ін. Саме інтегративні процеси сприяють постійному самовдосконаленню, пізнанню новачій, професійному зростанню педагога. Проблема неперервного підвищення професіоналізму педагога супроводжує його упродовж усієї трудової діяльності. Все це зумовлює необхідність теоретичного осмислення сучасних проблем педагогічної професії та підготовки до неї на оновлених концептуально-методичних засадах із залученням сучасного понятійно-категоріального апарату, в якому останнім часом інтенсивно стверджується категорія професіоналізму.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема професійного розвитку фахівця, становлення його професіоналізму в контексті сучасних гуманістичних підходів успішно розробляється в психології праці, акмеології, професійній педагогіці, психопедагогіці, що знаходить своє відображення у

науковому доробку С.Я. Батишева, А.О. Деркача, Є.О. Климова, Т.В. Кудрявцева, Ю.П. Поваренкова, С.Д. Полякова, О. В. Романової, В.В. Рибалка, Е. Стоунса, Л.М. Фрідмана, В.Д. Шадрикова та ін. Різноманітні проблеми педагогіки вищої школи та загально-педагогічної підготовки фахівців висвітлено в працях О. Абдуллої, І. Богданової, О. Глузмана, О. Кучерявого, В. Сластьоніна та ін. Дослідження проблеми професіоналізму педагога започатковано в дисертаціях І.Д. Багаєвої (1991 р.), Л.К. Гребенкіної (2000 р.), Б.А. Дьяченка (2000 р.), Т.І. Рудневої (1996 р.), А.В. Соложина (1997 р.), у яких здійснено перші спроби дослідження її окремих аспектів.

Ідея інтеграції, цілісності знань і умінь як наукова проблема в педагогічній науці не є абсолютно новою. Зокрема, у працях М.Н. Берулави, В.І. Загвязинського, Н.В. Кузьміної, А.А. Макарені, В.Н. Максимова, М.С. Пак, П.М. Ерднієва та ін. розкривається її сутність й технології реалізації, психологічні основи у нових системах педагогічного знання і в діяльності суб'єктів освітнього процесу). Теоретико-методологічну основу дослідження складають теорії професійної підготовки педагога (Л.С. Виготський, І. Гудсон, В.А. Ігнатова, М. Лон, М. І. Лук'янова, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Дж. Троммен, Е. Харгрівз, Д. Шон тощо); педагогічні праці з теорії інтеграції (М.Н. Берулава, А.Я. Данилюк, В.І. Загвязинський, В.К. Кириллов, Н.В. Кузьміна, А.А. Макареня, В.Н. Максимова, М.С. Пак, П.М. Ерднієв та ін.); роботи з педагогічної психології іноземних авторів (С.У. Валентін, Ф. Гейдер, К. Гелловей, Ф. Гелтон, У. Деймон, Х. Дж. Уолберг, Дж. Б. Уотсон, Н. Фландерс, Дж.А.Хатфілд, А. Дж.Ньюс, Э.Х.Ньюс и др.); наукові принципи підвищення кваліфікації дорослих (Т.Г. Браже, С.Г. Вершловський, В.В. Краєвський, Ю.Н. Кулюткін, А.А. Макареня, А.Є. Марон, Т.С. Назарова, В.А. Сластьонін, Н.Н. Суртаєва, Г.С. Сухобська та ін.).

Дослідження, проведені російськими науковцями Н.В. Кузьміною, А. К. Марковою, Л.М. Мітіною та ін., дали можливість виокремити інтегральні характеристики педагогічної праці, серед яких особливе місце відводиться професіоналізму. Не тільки високий рівень педагогічної діяльності визначає професійну працю учителя, але й продуктивне педагогічне спілкування.

Крім того, в науковому обігу української педагогіки в останнє десятиріччя з'явилась значна кількість нових термінів і понять, які пов'язані з інноваційними процесами в освіті і в суспільному житті в цілому. До них повною мірою можна віднести феномен професіоналізму вчителя. Поняття "педагогічний професіоналізм" використовується вітчизняними вченими переважно як категорія педагогічної науки. Хоч проти цього можуть бути певні аргументи, адже вимоги до професійного рівня педагога за всі часи зумовлювались конкретними соціально-економічними, культурними, політичними та іншими суспільними умовами [6, с. 7].

Важливим джерелом науково обґрунтованого поступу щодо систематизації педагогічної лексики, упорядкування її термінології в сучасних умовах інтеграції можуть бути міжнародні педагогічні дослідження, що виходять на загальні тенденції і спільні підходи у розвитку соціопедагогічних феноменів. До числа учасників цих міжнародних досліджень входять відомі в європейському освітньому просторі педагоги з різних країн Європейської Спільноти. На їх думку, в останнє десятиріччя розвиток усіх систем і моделей педагогічної освіти в Європі проходив під значним впливом ідей професіоналізації. Обґрунтовуючи професіоналізм вчителя як сукупність знань, умінь і цінностей, які зумовлені професійною практикою, Е. Хойлі, директор педагогічної школи Брістольського університету у Великобританії, зазначає, що найбільшою проблемою є визначення реального рівня, до якого європейські вчителі підняли свої знання, вдосконалили свої уміння і розвинули ціннісні орієнтири у контексті вимог до дійсно професійної педагогічної праці в оновленій європейській школі [6, с. 8 - 9].

Численні та вагомі за теоретичними і методичними результатами наукові надбання закладають філософсько-методологічні, психолого-педагогічні, методико-технологічні орієнтири для подальших комплексних досліджень еталонних моделей досконалої педагогічної праці, серед яких проблема професіоналізму педагога продовжує залишатися маловивченим явищем, що розглядається здебільшого побічно, без достатньої категоріальної розробки. Це призводить до того, що становлення професіоналізму педагогічних працівників у сучасній практиці педагогічної освіти має недостатньо усвідомлений і часто стихійний характер. Між тим, існують широкі перспективи щодо науково-методичного розроблення проблеми професіоналізму педагога не лише як передумови, показника, результату високоякісної педагогічної праці, а й як пролонгованої мети та системо-утворювального чинника професійної підготовки педагогічних кадрів.

Це обумовлено необхідністю розв'язання низки протиріч між: 1) об'єктивною потребою у високому професіоналізмі педагогічних працівників та реально недостатнім рівнем його сформованості у масовій освітянській практиці; 2) широкою уживаністю терміну педагогічного професіоналізму в сучасній педагогічній лексиці та слабкорозвинутими науково-теоретичними уявленнями про сутність, зміст і структуру цієї дефініції, недостатнім її розмежуванням з іншими близькими за змістом поняттями; 3) актуальними запитам педагогічної практики та науково обґрунтованими концептуально-теоретичними моделями педагогічного професіоналізму, процесом його становлення і розвитку та недостатнім ступенем теоретико-методологічної розробленості зазначеної проблеми; 4) поширеністю у педагогічній свідомості технократичних, "знаннево-умінневих" еталонних характеристик досконалої педагогічної

праці та сучасними вимогами до їх трансформації у гуманістичні, особистісно-орієнтовані; 5) невідповідністю сучасної теорії і методики професійно-педагогічної підготовки студентів рівню розвитку дидактичного знання; 6) тенденцією модернізації вітчизняної педагогічної освіти й усталеним способом організації навчання педагогів в системі підвищення кваліфікації; 7) переважанням диференційованого підходу у викладанні психології, педагогіки й необхідністю реалізації інтегративно-компетентнісного й інтегративно-діяльнісного підходів у системі підвищення кваліфікації. Усунення зазначених протиріч вимагає переосмислення теоретико-методологічних засад та концептуально-методичних підходів до підготовки сучасного педагога - професіонала, становлення його професіоналізму відповідно до вимог особистісно-орієнтованої парадигми педагогічної освіти [1].

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні організації психолого-педагогічної підготовки майбутнього учителя, спрямованої на розвиток професіоналізму учителя в умовах європейських інтеграційних процесів.

Виклад основного матеріалу. У державних та міжнародних документах із проблем освіти наголошується на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу. На думку вчених, основними проблемами, з якими зустрічатимуться вчителі у цьому тисячолітті, є: 1) постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів; 2) самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань; 3) ускладнення проблем виховання; 4) безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду; 5) розв'язання професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних з педагогікою наук, як психологія, медицина, економіка, правознавство та ін.; 6) робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Вирішення цих проблем в сучасних умовах вимагає від учителя високої професійної компетентності, глибокого усвідомлення особистісно-орієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу, високого рівня інтелігентності, духовно-морального потенціалу, комп'ютерної грамотності, володіння іноземними мовами, здібностей до безперервної освіти тощо [3, с.1].

Так, Болонський процес є об'єктивною перспективою, яка не має альтернативи, тому що в світі, зокрема і в Європі, відбуваються інтеграційні процеси, обумовлені глобалізацією, яка охоплює сферу освіти. Значення останньої

поширюється тим, що входження України в Європейський освітній простір, перспектива приєднання до Болонського процесу підвищує попит на соціальне замовлення на справжнього професіонала і надає нашій країні змогу поглибити відносини з європейськими державами в подальшій інтеграції до Європейського Союзу. За таких умов, підвищення рівня якості професійної підготовки педагога є нагальною потребою сучасної психолого-педагогічної науки і практики, а також одним із пріоритетних напрямів модернізації та фундаменталізації педагогічної освіти в Україні на сучасних теоретико-методологічних засадах.

Проблеми професіоналізму вчителя, його педагогічної майстерності стають дедалі більш значущими у теорії і практиці професійного розвитку вчителів. Українська загальноосвітня школа потребує педагога з високим рівнем професіоналізму, здатного до саморозвитку та фахового зростання. Крім того, ринкові перетворення в країні вимагають від учителя самостійності, ініціативи, нестандартного мислення, бажання і вміння навчатися впродовж життя. Орієнтація на розвиток педагога як особистості, індивідуальності й активного суб'єкта професійної діяльності може бути реалізована лише на гуманістично-демократичних засадах. У сучасних умовах спрямованості освіти на особистісний розвиток учителів методична діяльність все більше набуває характеру діалогу, співпраці, співтворчості, в яких переважає взаємозакладений обмін особистісними думками між педагогами. Така організація професійного розвитку вчителів, яка сьогодні отримала назву особистісно-орієнтованої, можлива за умови розробки і впровадження сучасних технологій і моделей професійної освіти, які відповідають ідеї особистісно-орієнтованої освіти [3, с. 2].

Потреба в конкурентоспроможних педагогічних кадрах продиктована насамперед соціально-економічними умовами, що визначаються ринковими відносинами в усіх сферах життя. Адже сьогодні, коли держава знаходиться в умовах переходу до ринкової економіки, попитом на ринку праці користуються спеціалісти, які вміють нестандартно мислити, творчо застосовувати знання у складних виробничих, соціальних ситуаціях [7].

Перед вищими навчальними закладами України постало завдання перебудови системи педагогічної професійної підготовки таким чином, щоб уже в процесі навчання у студентів формувалися професійно-педагогічні знання, навички й уміння, спрямовані на таку організацію педагогічної взаємодії, яка б відповідала принципам гуманності, демократизації, коли і вчитель, і учні є активними учасниками педагогічного процесу [5, с. 67].

Діяльність учителя як конкурентоспроможного фахівця вимагає нових підходів до формування професійних умінь і навичок, розвитку творчих здібностей, а в цілому – до підвищення рівня професійної компетентності спеці-

алістів, які здійснюють навчально-виховний процес [4, с. 18].

Вітчизняний науковець Н.В. Гузій стверджує, що у загальній системі педагогічного професіогенезу працівників освітньо-виховної сфери особливе місце посідає етап підготовки у педагогічних навчальних закладах з огляду на його цілеспрямованість, фундаментальність, академічність, активно-розвивальний характер. Під його впливом первинні образні уявлення про особливості професійної праці педагога на час її вибору поступово наближаються до цілісного модельного ставлення до її реалій, завдань, способів діяльності на основі набуття спеціальних знань, умінь і навичок, а також у студентів цілеспрямовано формуються мотиваційні, інтелектуальні, операційно-вольові професійно-особистісні утворення. Цей етап професіогенезу виступає провідною умовою і фактором становлення професіоналізму педагогічних працівників як складного соціально детермінованого, прогресивно спрямованого “саморуку” майбутнього фахівця-освітянина до необхідного й достатнього для виконання посадових обов’язків рівня професійно-педагогічного розвитку.

Сьогодні педагогічна освіта дедалі більше розглядається не лише як виробництво та набуття людиною педагогічних знань і навичок, присвоєння цінностей і смислів, а й як розкриття сутнісних сил, внутрішнього потенціалу особистості майбутнього фахівця, що дає йому змогу компетентно і відповідально виконувати соціально-професійні ролі, продукувати нові ідеї, рішення, створюючи тим реальні передумови для саморозвитку особистості майбутнього педагога. Це зумовлює ствердження особистісно-орієнтованої парадигми педагогічної освіти і вимагає кардинального переосмислення її теорії та методики [1, с. 19-20].

Таким чином, у контексті активізації тенденцій педагогізації, європейської інтеграції, цілісності професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у педагогічних ВНЗ в практиці її організації інтенсивно інституалізується така складова, як професіоналізм учителя, яка суттєво збагачує “палітру” педагогічної картини світу педагогів за допомогою безпосереднього розкриття перед ними цілісних характеристик педагогічної праці з орієнтацією на найвищі досягнення зарубіжної педагогічної науки і практики, при вивченні відповідних навчальних курсів, здебільшого, порівняльної професійної педагогіки, педагогіки вищої школи, психопедагогіки праці, основ педагогічної майстерності тощо.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Здійснений теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив складність й багатогранність феномена педагогічного професіоналізму, наявність різноманітних, почасти суперечливих поглядів на тлумачення його сутності, змісту, інструментальних засад й технік та відповідну неоднозначність їх наукової інтерпре-

ції. Окрім цього з'ясовано, що багатогранність та міждисциплінарний характер професіоналізму педагога в системі наукових знань зумовлює розгалуженість вибору парадигматичних методологічних стратегій його дослідження й необхідність їх систематизації та комплексної реалізації.

Крім того, у ході дослідження встановлено, що для формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця в умовах європейських інтеграційних процесів сьогодні педагогу необхідні такі якості, які відповідають інтеграційним критеріям: педагогічній майстерності; комунікативному мистецтву; володінню новими педагогічними технологіями; інноваційній педагогічній діяльності тощо. Перспективами подальших наукових розвідок у даному напрямі вважаємо здійснення нетрадиційних підходів до обґрунтування моделей професійного розвитку вчителів у країнах Південної Європи, зокрема у Греції та Італії.

Список використаних джерел:

1. Гузій Н.В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : Автореф. ... дис.. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Гузій Наталія Василівна. – Київ, 2007. – 39 с.
2. Єрмакова З.І. Формування комунікативної компетентності педагога в умовах неперервної післядипломної освіти [Електронний ресурс] / З.І. Єрмакова. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/9_KPSN_2011/Pedagogica/2_83674.doc.htm.
3. Завадська Т.П. Особистісно-орієнтована система розвитку професійної компетентності педагогів як засіб підвищення якості освіти [Електронний ресурс] / Т.П. Завадська. - Режим доступу: http://osvita-mk.org.ua/Yakist_osvitu/zavadska.pdf.
4. Завалевський Ю. І. Конкурентоспроможний вчитель: теорія і практика : навч. посібник / Ю. І. Завалевський. – Чернівці : Букрек, 2010. – 216 с.
5. Матвієнко О. В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії : монографія / О. В. Матвієнко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 384 с.
6. Пуховська Л.П. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах: порівняльний аналіз [Електронний ресурс] / Л.П. Пуховська. – Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirnuku/7/3.pdf>.
7. Юр'єва К. А. Розвиток інноваційних процесів в освіті / К. А. Юр'єва // Директор школи. – 2001. – № 2. – С. 101–105.